Autoridade e Autoria – percurso de ressignificação do éthos docente[1]

A assimetria de papéis é inerente às instituições escola e família (AQUINO, 2014; MIRANDA, 2005; PUIG, 2000, apud ARAÚJO, 2007), uma vez que cada participante da cena possui um papel social diferente com responsabilidades específicas. Tognetta e Vinha (2007) e Puig (2000 apud Araújo, 2007) pontuam que o conceito de democracia, aplicado a sistemas políticos, não é adequado para referir-se a essas instituições, já que pressupõe o princípio de igualdade. Seu uso no contexto escolar, porém, pretende evidenciar que nesse ambiente são propiciadas aos alunos vivências mais democráticas, de modo que possibilitem a aprendizagem desse sistema (TOGNETTA e VINHA, 2008). Sem a assimetria não seria possível a relação professor/ aluno, como sinaliza La Taille (1999). Assim sendo, a fragmentação dos papéis dos sujeitos que compõem a cena aula e o não reconhecimento dessa assimetria se constituem como indicadores preocupantes da manifesta crise da sala de aula evidenciada por Miranda (2005, 2006, 2007, 2009, 2011).

No cerne das discussões sobre a sala de aula, uma questão se mostra de suma importância, a Autoridade. Conceito discutido amplamente por La Taille (1999), Araújo (1999), Aquino (1999, 2014), Prairat (2011 apud, TEIXEIRA, 2014) e Miranda (2014) tem seu valor evidenciado se pensarmos que, como afirma Aquino (1998), dentre os fantasmas que rondam a instituição secular – escola – "o mais implacável deles talvez seja o que envolve **a crise da autoridade docente** - fato este que, a nosso ver, seria o correlato principal de grande parte dos efeitos de violência testemunhados no cenário escolar."[2] (AQUINO, 1998 p.15 - 16)

Partindo da importância da assimetria e da legitimação dos papéis na cena escolar, temos o fio condutor que desvela a importância do reconhecimento da Autoridade para a promoção do processo de ensino-aprendizagem. Furlani (1987 apud GUZZONI, 1995 p.23) afirma que a autoridade é indispensável na relação pedagógica, reflete a essência do papel do educador que seria de um "líder no caminho do conhecer". Para a autora, esse percurso é de transformação do sujeito, numa busca rumo a sua autonomia, tornando-o agente participativo e promotor de mudanças. Em

[1] Texto extraído do documento teórico. Subseção 2.2.1.1 p. 36
[2] Grifo nosso.

consonância com essa posição, La Taille (1999) ressalta que as instituições escolares se constituem como o lugar para a **conquista** da autonomia e não para seu exercício.

Prairat (2011, apud TEIXEIRA, 2014) amplia a importância da autoridade educativa evidenciando que esta não é "uma vontade que se opõe ou impõe a outra vontade para subjugá-la, mas uma vontade que se une a uma vontade crescente para ajudá-la a querer" (PRAIRAT, 2011 apud TEIXEIRA, 2014). Isso significa que a recusa da influência docente, impedindo o trabalho conjunto entre professores e alunos impede a dinâmica de construção do processo pedagógico. Para o autor, constitui-se como a negação da autoridade, fator gerador, portanto, de uma crise da autoridade.

Para Perrenoud (2005 apud AQUINO, 2014), a autoridade se constitui como uma relação de poder. E para ele "um poder legítimo, em democracia, é um poder negociado, discutido, institucionalizado. Não é o poder do mais forte ou do mais esperto, mas o poder de uma pessoa 'autorizada' a exercer autoridade" (PERRENOUD, 2005 apud AQUINO, 2014 p.40). Desse modo, nessa relação professor/ aluno que visa à emancipação do segundo, o reconhecimento do professor enquanto 'autoridade' passa pela legitimação do seu papel institucional.

Arendt (1992, apud AQUINO, 2014) aponta que a crise da autoridade está intimamente ligada a crise da tradição, com a "crise de nossa atitude perante o âmbito do passado". Para a autora, é do ofício do educador "servir como mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado." (ARENDT, 1992, p.243-244), por isso é tão difícil para o professor confrontar a crise moderna.

Prairat (2011 apud TEIXEIRA, 2014), de certa forma, complementa a discussão trazida pela filósofa, ao constatar que a crise repousa na onipresença do presente. O presente, ao se tornar a última referência se impondo à tradição, à cultura dos pais, provoca o desaparecimento da transmissão e a prevalência da imitação.

Para esse autor, os elementos que conferem autoridade ao docente são a experiência, a anterioridade, a sabedoria e a cultura. São eles também que permitem a localização do professor à frente de seu aluno em uma escala hierárquica, que do ponto de vista antropológico não é verticalizada, mas sim horizontalizada. Deixar de reconhecer essa condição de anterioridade do docente gera a crise da transmissão.

Reconhecê-la é, ao contrário, o mecanismo necessário para que o giro da catraca evolutiva (TOMASELLO, 1999) continue ininterruptamente a se processar.

Araújo (1999), retomando Piaget (1932), apresenta perspectivas de respeito bastante interessantes que permitem o reconhecimento da Autoridade. Piaget identifica a existência de um respeito fundado no afeto e no medo - o respeito unilateral - e um respeito estabelecido tendo por base princípios de cooperação e reciprocidade – o respeito mútuo. A alteração sofrida de um para outro é que

> o elemento quase material do medo, que intervém no respeito unilateral, desaparece progressivamente em favor do medo totalmente moral de decair aos olhos do indivíduo respeitado: a necessidade de ser respeitado equilibra por conseguinte, a de respeitar, e a reciprocidade que resulta dessa nova relação basta para aniquilar qualquer elemento de coação. (PIAGET, 1932 p. 284 apud ARAÚJO, 1999 p.35)

Araújo (1999) pontua ainda que esse medo de decair aos olhos do ser respeitado é diferente do medo da punição. O primeiro é característico de sujeitos autônomos já o último, relacionado à postura de sujeitos heterônomos. Segundo o autor, retomando Bovet (1925), existe ainda um elemento comum que une os diferentes tipos de respeito, a admiração. Acredita que a admiração é que permite "o vínculo dialético entre amor e temor presentes no sentimento de respeito" (ARAÚJO, 1999 p. 35), desse modo é o que garante que se respeite o outro.

Com relação ao exercício da autoridade, o autor reconhece a existência de uma autoridade autoritária, relacionada ao uso da força e da violência e de uma autoridade por competência, associada à noção de admiração, fundada na influência e prestígio daquele que demonstra competência sobre algo, esta última tem como base o respeito mútuo. Também compactuam com a perspectiva de que a autoridade se funda na competência docente Furlani (1987, apud GUZZONI, 1995) e Davi e Luna (1991 apud GUZZONI, 1995).

Estes últimos consideram, como principais aspectos da autoridade voltada para a autonomia do ser humano, além da experiência docente e sua sabedoria, práticas que envolvam a coparticipação de professor e alunos. Sinalizam, por exemplo, a necessidade

de que haja sempre o estabelecimento **coletivo** das regras reguladoras da prática pedagógica.

Riboulet (1961, apud AQUINO, 2014), ao apontar o papel regulador da autoridade na prática educacional, sinaliza que esta não é o resultado de anos trabalhados, da elegância, tom de voz e timbre, ameaças ou castigos. A autoridade se relaciona à "disposição inalterável de bom humor, a decisão inabalável e mansa, um modo de agir impregnado de bom senso e criterioso, afastado de capricho e violência." (RIBOULET, 1961 apud AQUINO, 2014 p. 35). Ela é quem faz imperar a ordem, a estima, o respeito e a obediência.

Diante desse percurso argumentativo sobre a importância da "Autoridade" torna-se primordial a consciência de que "fundar a autoridade sobre bases ilegítimas leva ao autoritarismo e à injustiça (...) e negar a autoridade em nome de igualdades forçadas leva à hipocrisia nas relações humanas." (LA TAILLE, 1999 p.9). Deste modo, constatar a necessidade da recuperação da "Autoridade" para o estabelecimento de uma cena interacional propícia ao processo de ensino-aprendizagem torna-se tão primordial quanto a definição das bases sobre as quais esse princípio se erguerá.

Prairat (2011 apud TEIXEIRA, 2014) acredita que os educadores não devem colocar esforços na recuperação de paradigmas perdidos, mas trabalhar pela restituição da autoridade a partir da fidelização com princípios educativos de coerência, constância e senso de justiça. Acrescemos a sua proposta, como caminho para a recuperação da Autoridade docente, a Autoria do professor sobre sua prática.

Por meio de uma postura protagonista diante do seu saber, acreditamos que o professor se torna capaz de provocar inspiração e a inquietação no discente. Nesse caminho, redescobre sua força criativa e resgata a curiosidade do aluno e seu desejo pelo objeto do conhecimento, muitas das vezes adormecido por condutas mecânicas de ensino. Essa postura autoral do professor, no entanto, não implica um sentimento de onipotência de sua parte. O docente de que falamos não é aquele que, como pontua Chaui (1980 apud AQUINO, 2014), diz "faça como eu", mas sim o que diz "faça comigo".

Recuperar a Autoridade pelas vias da Autoria, além de representar o caminho para a ressignificação da identidade docente e o restabelecimento das relações sociais na

cena aula, pode se constituir como forma de enfrentamento de um problema sério, o adoecimento do professor. Diante de um mundo em constante transformação e cujas mudanças parecem rápidas demais para permitirem a estabilização dos paradigmas e estruturas sociais (BAUMAN, 2011), o professor, imbuído da autonomia de seu saber e cônscio de seu papel deve se colocar em postura de constante movimento,

> Habitar a indeterminação em vez de assistir à atrofia da vontade de experimentar. Inventar estilos em vez de restituir modos idos de existir. Aventurar-se em vez de enraizar. Abrir-se à incessante novidade do mundo. Desencarcerar-se de si mesmo. Decompor-se na multiplicação. Honrar a brevidade da vida. (AQUINO, 2014 p.160)

Nesse contexto, em que se tornam latentes os sinais da crise, o caminho parece sempre expresso nas palavras de Bauman que nos lembra que as mudanças no mundo são provocadas não pelas crises, mas por nossa reação a elas. Não há outra fórmula para a transformação senão a postura proativa dos sujeitos imersos na crise.

Diante disso, argumentamos em favor da urgência da promoção de uma educação linguística e de valores na escola. Equacionar à nossa proposta uma ação educacional que efetivamente promova o **reconhecimento** e o **respeito** à identidade, às ideias e, sobretudo, aos valores dos sujeitos envolvidos na interação legitima o discurso sustentado nesse percurso interventivo.

Bibliografia

AQUINO, Julio Groppa. **A violência escolar e a crise da autoridade docente**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 47, 1998.

_____. **Da autoridade pedagógica à amizade intelectual: uma plataforma para o éthos docente.** São Paulo: Cortez, 2014.

ARAÚJO, Cidália et al.. **Estudo de Caso**. Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia, 2008. In: http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo_caso.pdf

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. **O ambiente escolar e o desenvolvimento do juízo moral infantil**. IN: MACEDO, Lino de. **Cinco Estudos de Educação Moral**. 2ª edição. São Paula: Casa do Psicólogo, 1996.

_____. **Respeito e autoridade na escol*a***. In: AQUINO, J. (org). Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

GUZZONI, Margarida. **A autoridade na relação educativa**. São Paulo: Annablume, 1995.

LA TAILLE, Yves de. **Autoridade na escola**. In: AQUINO, Julio Groppa (org.) Autoridade e Autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas. 4ª Ed. São Paulo: Summus Editorial, 1999.

TEIXEIRA, Andressa Peres. **A Semântica de Frames na análise do discurso docente – indicadores de sucesso da prática de ensino de Língua Portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2014

Protagonismo Juvenil – uma parceria transformadora[3]

Nas salas de aula, processos de ensino-aprendizagem ancorados na transmissão passiva de conhecimentos parecem prevalentes. Falta a participação ativa dos alunos de modo a se construir um Ambiente Escolar propício à construção do saber e de modo a capacitar estes jovens com competências e habilidades para o enfrentamento que a vida nesses tempos pode exigir. Conscientes dessa realidade e da necessidade de ressignificar essas relações, potencializando o diálogo e a valorização da força transformadora do jovem, adotamos como um valor a ética trazida pelo Protagonismo Juvenil.

O conceito de Protagonismo juvenil, como afirmam Costa e Vieira (2006), implica uma participação ativa dos jovens em atividades que não se limitam ao seu âmbito familiar, expandindo-se para os contextos sociocomunitários. É um tipo de educação voltada para as práticas de cidadania, uma vez que valoriza a ação democrática em que o jovem toma seu lugar de decisão e livre participação, responsabilizando-se no processo. Os autores sinalizam a validade de sua prática como "estratégia propiciadora do desenvolvimento pessoal dos adolescentes, assim como do desenvolvimento de qualidades que os capacitam para ingressar, permanecer e ascender no mundo do trabalho" (COSTA e VIEIRA, 2006 p.21).

No que compete ao desenvolvimento pessoal, mais especificamente, as práticas protagonistas contribuem para o estímulo do "senso de identidade, da autoestima, do autoconceito, da autoconfiança, da visão de futuro, do nível de aspiração vital, do

[3] Texto extraído do documento teórico. Subseção 2.2.1.3 p. 44

projeto e do sentido da vida, da autodeterminação, da autorrealização e da busca da plenitude humana por parte dos jovens." (COSTA e VIEIRA, 2006 p.21). Esse percurso nos parece bastante coerente com ao que aspiramos alcançar, visto que os alunos de minha sala de aula, e arrisco a dizer, de nossas escolas, em sua maioria, carecem dessa postura.

O Protagonismo juvenil trata da força transformadora dos adolescentes e da criação de espaços propícios ao diálogo entre jovens e adultos, oportunos à expressão de sua criatividade de maneira responsável. A ação construída, a partir deste conceito, objetiva não somente a transformação individual, mas também a coletiva, já que estimula o jovem a interagir ativamente nas suas diversas instâncias de organização.

> (...) parte do pressuposto de que o que os adolescentes pensam, dizem e fazem pode transcender os limites de seu entorno pessoal e familiar e influir no curso dos acontecimentos na vida comunitária e social mais ampla. Em outras palavras, o Protagonismo juvenil é uma forma de reconhecer que a participação dos adolescentes pode gerar mudanças decisivas na realidade social, ambiental, cultural e política em que estão inseridos. (COSTA e VIEIRA, 2006 p.126)

Nessa proposta, que deve ser encarada como um processo gradativo, a participação do adulto como mediador é de suma importância. Como mostram os autores, as crianças são moralmente heterônomas, ou seja, conduzidas a partir de fora, já os adolescentes estão em uma posição de autonomia relativa, não são heterônomos, mas também não são autônomos como os adultos. Eles estão em desenvolvimento, por isso a necessidade de uma diretividade democrática. Segundo os autores, "uma forma de direcionamento que, em vez de inibir, estimule o exercício de níveis crescentes de autoconfiança, de autodeterminação e de autonomia." (COSTA e VIEIRA, 2006 p.24).

Assim sendo, cabe ao adulto o papel de orientar o jovem nos enfrentamentos vivenciados, estimulando a reflexão e conduta responsável, dando a ele condições de avançar rumo a sua autonomia. Costa e Vieira (2006) indicam a necessidade do estabelecimento de uma corresponsabilidade entre jovens e adultos no decorrer dos acontecimentos, resultando em uma atuação conjunta.

Nesta perspectiva, entende-se que os jovens não precisam de respostas, mas sim de perguntas que os orientem a tomar as melhores decisões. Ganhando voz e

desenvolvendo um espírito crítico de si mesmos e da sociedade em que vivem, saberão quando falar e quando ouvir. Nessa direção, firmam-se quatro pilares que sustentam uma educação voltada para a formação de um jovem autônomo, solidário e competente: **aprender a ser**, **aprender a conviver**, **aprender a fazer** e **aprender a aprender**.

Em consonância com o que apontam os fundamentos do Protagonismo, estão as orientações do PCN (2000), que sinalizam a importância de se estar formado para a vida. Isso implica, mais do que reconhecer símbolos ou reproduzir dados, participar socialmente, de forma prática e solidária, ser capaz de elaborar críticas ou propostas e, especialmente, adquirir uma atitude de permanente aprendizado. Nessa busca, entendemos a necessidade de métodos de aprendizado que capacitem o aprendiz para se defrontar com problemas, compreendê-los e enfrentá-los; e estimulem um convívio social que lhe dê oportunidades de se realizar como cidadão e tomar gosto pelo conhecimento. Aprender a aprender.

No percurso, no entanto, é preciso que haja a efetiva convicção da escola acerca do valor da participação jovem, para que as atividades desenvolvidas não acabem sendo, na verdade, definidas previamente pelo adulto, cabendo ao jovem apenas uma participação simbólica ou mesmo motivada por recompensa material. É importante, como sinalizam os autores, esclarecer que "o protagonismo juvenil é uma forma de atuação com os jovens, a partir do que eles sentem e percebem de sua realidade. Não se trata de uma atuação para os jovens, muito menos de uma atuação sobre jovens." (COSTA e VIEIRA, 2006 p. 23)

Costa e Vieira (2006) ressaltam a importância em se permitir aos alunos que evoluam na interação com seus pares. As lideranças que emergem desse tipo de prática podem contribuir profundamente para a organização do processo de ensino-aprendizagem tornando-se positivas para o espaço escolar. Para o crescimento e a formação para a cidadania, não há espaço mais prolífico do que a escola, por isso este discurso necessita ser mais forte nela. O protagonismo de que tratamos aqui, é válido pontuar, é aquele pautado na ideia de cooperação e não na competição natural sustentada por uma ética capitalista.

A crença na validade de um projeto gerido sob uma perspectiva de protagonismo do jovem é extremamente coerente com nosso percurso interventivo. As premissas sustentadas por essa metodologia educacional entrelaçam-se aos nossos anseios de

incitar o engajamento e a participação consciente, ativa e responsável dos jovens, visando à conquista de um Ambiente Escolar mais solidário e cooperativo na construção do conhecimento.

Valorizando a força da atuação jovem, a ação protagonista não "abre mão da figura da autoridade moral e intelectual, não autoritária; do professor como coordenador do processo educacional." (ARAÚJO, 1996 p.108). O professor, sujeito importante na cena educacional, é um mediador que equaciona seu saber aos saberes dos alunos. Não é o que determina tudo, nem o que deixa que os alunos determinem. Ele é quem conhece os objetivos pedagógicos, por isso precisa atuar de maneira coparticipativa junto aos discentes.

Bibliografia

COSTA, A.C.G. & VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. São Paulo: FTD; Salvador, BA: Fundação Odebrecht, 2006.